МЕТОДЫ ОБУЧЕНІЯ РИСОВАНІЮ

ВЪ СВЯЗИ

СЪ ПСИХОЛОГІЕЙ РЕБЕНКА.

МОСКВА.
Типо-литографія Т-ва И. Н. Кушнеревъ и К°, Пименовская ул., соб. домъ.
1903.

Отд. оттискъ изъ журн. „Вѣстникъ Воспитанія“.

Методы обученія рисованію въ связи съ психологіей ребенка.

Всего лишь четверть вѣка, какъ началось научное изученіе психологіи ребенка. Работа еще въ самомъ началѣ, но и то, что удалось выяснить, заставляетъ посмотрѣть съ новой точки зрѣнія на многіе, казалось, безповоротно рѣшенные вопросы преподаванія. Въ настоящее время школа въ своей педагогической работѣ отправляется отъ взглядовъ, понятій, способовъ мышленія взрослаго человѣка, считая аксіомой, что развитіе мыслительныхъ способностей ребенка идетъ въ томъ же логическомъ порядкѣ, какому подчиняется и мысль взрослыхъ. Но изученіе психологіи ребенка выяснило уже, что душа ребенка вовсе не является *tabula rasa*, на которой мы можемъ невозбранно писать то, что считаемъ разумнымъ. Мы знаемъ теперь, что у ребенка есть свои влеченія, свои вкусы, въ которыхъ сказывается, по наслѣдству, вліяніе отдаленныхъ предковъ; что ребенокъ подчиняется не только внѣшнимъ воздѣйствіямъ, но и внутреннему закону развитія. Отличается ли отъ нашего *логическаго* способа мышленія тотъ способъ мышленія, который, какъ результатъ внутренняго развитія, присущъ ребенку? (Этотъ послѣдній способъ мышленія вслѣдъ за Бёркомъ, авторомъ интереснаго изслѣдованія [1]), съ которымъ мы хотимъ по-

[1]) The genetic versus the logical order in drawing. By Frederic Burk, President State Normal School, San Francisco. *The Pedagogical Seminary*, September, 1902.

знакомить читателя, мы назовемъ *генетическимъ.)* Выясненіе этого вопроса въ ту или другую сторону въ высшей степени важно для педагогики. Если выяснится, что генетическій порядокъ мышленія совпадаетъ съ логическимъ, нынѣшній методъ преподаванія долженъ считаться правильнымъ. Если же окажется обратное, мы должны будемъ признать, что природа дѣтей не за насъ, а противъ насъ, и что мы идемъ по ложному пути.

Для выясненіи вопроса авторъ останавливается на частномъ примѣрѣ, именно на постановкѣ преподаванія рисованія.

Исходнымъ пунктомъ *логическаго* порядка преподаванія является уровень знаній взрослыхъ о данномъ предметѣ. Знанія группируются воедино, отбрасывается все несущественное, и матеріалъ распредѣляется такъ, чтобы онъ шелъ въ логическомъ порядкѣ: отъ простого въ логическомъ смыслѣ къ болѣе сложному.

Обработанные такимъ образомъ курсы постепенно сообщаются дѣтямъ. Анализируя задачи рисованія, школа устанавливаетъ, что оно можетъ служить: 1) для промышленныхъ цѣлей, 2) для созданія художественныхъ произведеній, 3) для изощренія наблюдательной способности. Первая стадія въ упрощеніи матеріала для рисованія заключается въ отвлеченіи отъ конкретныхъ предметовъ ихъ геометрическихъ формъ. Предполагается, что трудъ перерисовки становится при этомъ болѣе легкимъ для дѣтей, такъ какъ вниманіе не развлекается различными конкретными деталями. Слѣдующая ступень заключается въ расположеніи геометрическихъ формъ въ порядкѣ ихъ математической простоты: простѣйшимъ элементомъ, изъ котораго слагаются послѣдующіе, является прямая линія, затѣмъ идутъ: уголъ, квадратъ, кубъ, кривая, окружность, шаръ и т. д. По поводу каждой изъ геометрическихъ формъ стараются упражнять дѣтей сообразно тремъ указаннымъ задачамъ рисованія. Рисованіемъ болѣе сложныхъ геометрическихъ формъ очень часто и заканчи-

вается весь курсъ преподаванія этого предмета въ школѣ. Предполагается, что разъ человѣкъ научился рисовать тѣ геометрическія формы, которыя лежатъ въ основаніи различныхъ формъ окружающей насъ природы, то воспроизвести эту природу онъ сумѣетъ и самъ.

Во всемъ этомъ ясно сказывается тенденція: прежде всего нужно научить ребенка «какъ» дѣлать, а «что» дѣлать придетъ само собой. Технику, механизмъ исполненія стараются развить раньше ознакомленія съ содержаніемъ, съ идеей, дисциплину—раньше выполненія, научить грамматикѣ считаютъ нужнымъ раньше знакомства съ языкомъ. Этотъ принципъ пользуется широкимъ распространеніемъ во всей школьной системѣ; его огромное преимущество въ томъ, что почти всѣми онъ признается безспорнымъ. Примѣненіе его къ рисованію—лишь частный случай. Но подвергнуть его сомнѣнію относительно этой именно области небезполезно, потому что здѣсь онъ представляется самой незыблемой основой, на которой покоится методъ современнаго преподаванія.

Нужно имѣть въ виду, что въ данномъ очеркѣ дѣло будетъ идти лишь о дѣтяхъ до 10 лѣтъ, т.-е. о дѣтяхъ того возраста, когда они проходятъ курсъ «начальнаго обученія» (дома, въ дѣтскомъ саду, въ начальныхъ школахъ или первыхъ классахъ средней школы). Именно эта начальная стадія представляетъ особую важность. Правильной или ложной постановкой дѣла въ этомъ періодѣ можно навсегда заложить симпатію или глубокое отвращеніе къ предмету.

Ребенокъ берется за карандашъ очень рано. По второму году, а иногда и въ послѣднія недѣли перваго года своей жизни онъ уже чертитъ карандашомъ по бумагѣ или грифелемъ по доскѣ. Но лишь на третьемъ году или даже позже линіи, чертимыя ребенкомъ, начинаютъ пріобрѣтать хотя бы отдаленное сходство съ тѣмъ предметомъ, который, предполагается, имѣлось въ виду нарисовать.

Рисовать ребенка заставляетъ прежде всего наклонность къ мускульнымъ упражненіямъ, затѣмъ подражательность и, наконецъ, желаніе увидѣть слѣды движенія, производимаго рукой.

Наклонность къ мускульнымъ упражненіямъ, какъ извѣстно, очень сильно развита у ребенка. Онъ начинаетъ двигать руками, ногами, головой и находитъ удовольствіе въ этихъ движеніяхъ задолго до того, какъ пріобрѣтаетъ способность цѣлесообразно пользоваться ими. Но и послѣ того какъ пріобрѣтена послѣдняя способность, наклонность къ движенію ради него самого сохраняется въ сильно выраженной степени въ теченіе первыхъ лѣтъ жизни ребенка. Въ этотъ «двигательный» періодъ его жизни и «рисованіе» его сводится, главнымъ образомъ, къ свободнымъ движеніямъ руки. По справедливому замѣчанію проф. Брауна, ребенокъ въ этотъ періодъ интересуется гораздо больше самымъ дѣйствіемъ, чѣмъ его результатами.

Подражательность развивается нѣсколько позже, чѣмъ склонность къ движенію, хотя уже къ концу перваго года способность и наклонность къ подражанію сказываются вполнѣ ясно. Склонность эта въ значительной степени обусловливается склонностью къ движенію: ребенокъ старается подражать тѣмъ или другимъ дѣйствіямъ, часто совершенно не интересуясь предметомъ дѣйствія. Такъ, между прочимъ, Балдвинъ замѣтилъ, что въ этотъ періодъ дитя не столько слѣдило за изображаемымъ рисункомъ, сколько за движеніемъ руки рисовальщика и затѣмъ старалось подражать этимъ движеніямъ. То же отмѣчаетъ и Dr. Люкенсъ: «Дитя подражаетъ внѣшнимъ движеніямъ, производимымъ при рисованіи старшими. Оно еще не оцѣниваетъ внутренней стороны процесса, а усваиваетъ лишь внѣшнюю, механическую сторону движенія».

Что касается третьяго мотива, именно зрительнаго, то вначалѣ онъ играетъ лишь самую незначительную роль. Способность видѣть рисунокъ, такъ или иначе понимая

его, въ лучшемъ случаѣ развивается у ребенка по второму году.

Слѣдущею ступенью за періодомъ нецѣлесообразнаго пачканья бумаги случайными линіями является періодъ грубыхъ рисунковъ, представляющихъ отдаленный намекъ на модель. Тогда какъ въ первомъ періодѣ движенія были исключительно мускульными, не контролируемыми центрами зрѣнія, теперь послѣдніе центры начинаютъ въ той или иной степени контролировать мускулы руки. Переходъ отъ первой стадіи ко второй совершается очень медленно и постепенно и длится, повидимому, все то время, когда дѣти проходятъ курсъ начальнаго обученія. Это приходится особенно подчеркнуть, такъ какъ повсюду замѣчается тенденція считать этотъ переходъ быстрымъ и внезапнымъ. Этотъ же неправильный взглядъ приводитъ ко многимъ серьезнымъ ошибкамъ въ нынѣшней системѣ обученія рисованію. Часто считаютъ, что съ того момента, когда дитя проявило способность хотя бы къ грубому изображенію предметовъ, его дѣйствія уже подчиняются центрамъ зрѣнія, почему оно и готово будто бы къ тому, чтобы подвергнуться надлежащей выучкѣ. Въ дальнѣйшемъ мы попытаемся доказать, что взглядъ этотъ неправиленъ, и что періодъ, слѣдующій за періодомъ нецѣлесообразнаго черченія, сохраняетъ еще много прежнихъ отличительныхъ чертъ.

Первой изъ такихъ чертъ представляется *неточность у ребенка въ физіологическомъ смыслѣ:* слѣды безцѣльнаго черченія проявляются очень долго. Даже послѣ того, какъ ребенокъ пріобрѣтетъ способность съ нѣкоторою точностью передавать однѣ части рисунка, въ другихъ еще долго сказывается его склонность къ «свободнымъ», неконтролируемымъ движеніямъ. Такъ, въ изображеніяхъ человѣка рисуется туловище, лицо, ноги, остальное опускается или только нацарапывается. Неспособность центровъ зрѣнія контролировать изображеніе нѣкоторыхъ частей рисунка продолжается у дѣтей очень часто лѣтъ до 10.

Очень интересно также, что въ этомъ возрастѣ регулилированіе руки ребенка центрами зрѣнія сталкивается съ мускульными ассоціаціями и двигательными образами, и это нарушаетъ зрительный контроль настолько, что въ рисункѣ на ряду съ чертами, дѣйствительно наблюдаемыми въ данномъ оригиналѣ, появляется рядъ другихъ. Въ какой степени вноситъ ребенокъ въ свои рисунки двигательные образы, видно хотя бы изъ того, что онъ рисуетъ символическія линіи, изображающія полетъ мухи или птицы, рисуетъ вѣтеръ и другія невидимыя вещи. Пр. Барнесъ разсказываетъ, что маленькій мальчикъ рисовалъ линію изъ глазъ изображавшагося имъ дитяти къ небу и объяснялъ это желаніемъ показать, что дитя смотритъ на небо. Браунъ передаетъ, что маленькая дѣвочка, изображая танцующаго папу, рисовала возлѣ него зигзаги, которые должны были означать, что происходитъ танецъ. «Движенія танцующаго папы,—комментируетъ рисунокъ Браунъ,—являлись для дѣвочки такою же существенною частью образа, какъ и видимыя черты его».

Все это говоритъ о томъ, что зрительные центры далеки еще отъ полнаго развитія, и ихъ дѣйствіе постоянно прерывается другими импульсами. Рисованіе въ художественныхъ и промышленныхъ цѣляхъ требуетъ, конечно, полнаго подчиненія руки рисующаго зрительному контролю; на развитіе этого контроля и направлены всѣ усилія нынѣшней системы обученія рисованію. Съ точки же зрѣнія генетитической психологіи приходится протестовать противъ насилій надъ дѣтской природой въ этомъ отношеніи.

Физіологическая неточность ребенка сказывается, наконецъ, въ томъ, что онъ не точенъ въ изображеніи типическихъ, геометрическихъ формъ, не умѣетъ рисовать прямыхъ линій, не умѣетъ видѣть и группировать предметы въ геометрическомъ порядкѣ. «Логическая» система рисованія совершенно не считается съ этимъ обстоятельствомъ. Она требуетъ отъ ребенка именно особенной точ-

ности въ изображеніи геометрическихъ фигуръ. Съ генетической же точки зрѣнія это требованіе является опять-таки совершенно безцѣльнымъ. Разъ у ребенка не развился еще соотвѣтственный органъ, добиваться правильнаго функціонированія этого органа—ненужное мучительство по отношенію къ дѣтямъ.

Можетъ показаться, что съ генетической точки зрѣнія вовсе не нужно позволять рисовать до 9—10 лѣтъ. А между тѣмъ всѣ знаютъ, что упражненіе существенно необходимо для развитія извѣстной способности даже въ періодъ ея незрѣлости. Выходъ изъ этого заколдованнаго круга даетъ *вторая отличительная черта* дѣтскаго рисованія, именно *спеціальный интересъ* ребенка къ опредѣленному кругу явленій. На что направленъ этотъ интересъ, будетъ выяснено ниже.

«Логическій» порядокъ не считается съ запросами ребенка, а между тѣмъ они-то и должны дать главную руководящую нить для надлежащей постановки дѣла. Защитники «логической» системы смотрятъ на интересы и потребности ребенка, какъ на нѣчто второстепенное, эфемерное, тогда какъ они органически коренятся въ самомъ существѣ дѣтской природы. Педагогика, не считающаяся съ ними, осуждена на полную безплодность своей работы. Никто не отрицаетъ теперь необходимости удовлетворять потребности ребенка въ свѣтѣ, теплотѣ, пищѣ и питьѣ, въ движеніи. Но логика не позволяетъ останавливаться на признаніи законности однѣхъ тѣлесныхъ потребностей ребенка. Его духовные интересы и потребности являются также не менѣе важными показателями физіологическаго состоянія организма въ данный моментъ.

Массовыя изслѣдованія, произведенныя президентомъ Голлемъ, проф. Барнесомъ и др., показали, что на ряду съ индивидуальными интересами и склонностями у дѣтей сказываются общія, родовыя. Учитель долженъ непремѣнно считаться и съ первыми, но, говоря о всѣхъ дѣтяхъ, мы можемъ въ данномъ случаѣ остановиться, ко-

нечно, лишь на послѣднихъ, т.-е. общихъ, интересахъ. Общность извѣстнаго интереса указываетъ на его огромную важность для педагогики. «Мы можемъ придти къ выводу,—справедливо замѣчаетъ проф. Барнесъ,—что природныя склонности ребенка хороши и должны поощряться, или, наоборотъ, что они плохи, и что задача воспитанія въ томъ, чтобы отвратить человѣческую душу съ того пути, куда влечетъ ее природа, и направить ее по другому. Но и въ томъ, и въ другомъ случаѣ, чтобы поступать разумно, мы должны знать, каковъ же естественный путь развитія».

Но при чемъ въ данномъ случаѣ интересы ребенка? скажутъ защитники «логической системы». Какъ онъ будетъ рисовать, если его не научить рисованію, заставляя пройти послѣдовательный рядъ ступеней? Для взрослаго ума, окаменѣвшаго въ традиціонной догмѣ, это—дѣйствительно неразрѣшимая задача. Но здѣсь нѣтъ ничего неразрѣшимаго для ребенка. Замѣчательной чертой рисунковъ дитяти является та наивная смѣлость, съ какой оно берется рисовать, что угодно. Пасси очень мѣтко схватилъ характеръ дѣтскаго рисованія, говоря: «Ребенокъ, не колеблясь, берется за карандашъ и начинаетъ быстро рисовать. Его нельзя заставить сколько-нибудь внимательно глядѣть на модель. Сколько ни настаивайте на этомъ, все равно онъ будетъ рисовать по-своему. А когда окончитъ рисунокъ, покажетъ вамъ его съ видомъ тріумфатора».

Проф. Барнесъ, изучившій 15.218 рисунковъ, сдѣланныхъ 6.303 дѣтьми въ возрастѣ отъ 6 до 16 лѣтъ, которымъ предложено было иллюстрировать одинъ дѣтскій разсказъ, нашелъ, что въ возрастѣ 6 лѣтъ дѣти рисовали въ среднемъ 1,6 сценъ; затѣмъ количество сценъ возрастало у мальчиковъ до 14 и у дѣвочекъ до 13 лѣтъ, достигая въ среднемъ до 3-хъ съ небольшимъ, затѣмъ падало до 2,4. «Это говоритъ о томъ,—замѣчаетъ проф. Барнесъ,—что мальчики съ 14 лѣтъ и дѣвочки съ 13 проявляютъ меньше смѣлости въ рисованіи. Всѣ дѣти, отка-

завшіяся рисовать, были старше 13 лѣтъ. Къ сходнымъ выводамъ пришелъ и проф. О'Ши (O'Shea), предложившій дѣтямъ рисовать сцены или любой предметъ по памяти. «Я замѣтилъ,—говоритъ онъ,—что младшія дѣти рѣдко смущаются необходимостью рисовать по памяти. Они быстро берутся за работу и рисуютъ мужчинъ, женщинъ, дѣтей или другой предметъ, тогда какъ старшія раздумываютъ и не рисуютъ также охотно... Иногда дѣти заявляли, что не могутъ нарисовать лошадь, повозку, мостъ, но легко рисовали вѣтеръ, морозъ и другія невидимыя вещи»... «Дѣти до 9 лѣтъ,—сообщаетъ свой выводъ О'Ши,—изображаютъ всѣ предметы, упоминаемые въ разсказѣ, съ такою же легкостью и такимъ же удовольствіемъ, съ какимъ они передавали бы этотъ разсказъ словами. Послѣ 8—9 лѣтъ они, повидимому, начинаютъ чувствовать трудность воспроизведенія рисунка и съ меньшею увѣренностью приступаютъ къ дѣлу».

По наблюденіямъ проф. Барнеса, дѣти моложе 5 лѣтъ проявляли недостатокъ смѣлости въ томъ случаѣ, если ихъ заставляли рисовать съ модели.

Однимъ словомъ, если дѣтямъ въ возрастѣ до 10 лѣтъ позволить самимъ выбирать предметы для рисованія, ихъ не смутитъ вопросъ о томъ, какъ имъ рисовать. Но затѣмъ придетъ время, когда ребенокъ начнетъ критически относиться къ своей работѣ, начнетъ колебаться, начнетъ нуждаться въ помощи, искать указаній относительно механизма выполненія. Критика современной системы съ точки зрѣнія генетической психологіи приводитъ не къ тому выводу, что механизму дѣла учатъ слишкомъ много, а къ тому, что ему учатъ несвоевременно, что стараются отвѣтить на запросъ ребенка, какъ рисовать, за много лѣтъ до того, какъ у него возникаетъ этотъ запросъ.

Точность, аккуратность являются краеугольнымъ камнемъ системы, опредѣляемой логическимъ порядкомъ. Учебники и руководства постоянно настаиваютъ на необходимости аккуратности въ рисункѣ линіи, въ наблюденіи, въ

воспроизведеніи и т. д. Съ упорнымъ желаніемъ педагоговъ внѣдрить въ дѣтяхъ аккуратность соперничаетъ лишь то упорство, съ какимъ дѣти отказываются усвоить эту точность. И это упорство, проявляющееся несмотря на всѣ ухищренія, уговариванія, просьбы, даже наказанія учителя, является, быть можетъ, лучшимъ подтвержденіемъ того, что въ основѣ дѣтской неаккуратности лежитъ физіологическое несовершенство ихъ органовъ. Для сторонниковъ генетической системы тотъ фактъ, что ребенокъ не точенъ и не можетъ заинтересоваться точностью, является яснымъ доказательствомъ того, что часъ точности еще не пришелъ для него. И пока онъ не придетъ, учителю нужно отложить въ сторону всѣ попеченія по этому поводу и ждать, пока ребенокъ подрастетъ.

Что касается *содержанія* дѣтскихъ интересовъ, то наиболѣе богатый матеріалъ въ этомъ отношеніи даютъ наблюденія Луизы Майтлэндъ, изучившей болѣе $1^1/_2$ тысячъ дѣтскихъ рисунковъ. Одинъ изъ важныхъ выводовъ изъ этого изученія заключается въ томъ, что изображеніе цѣлыхъ сценъ привлекаетъ въ бо́льшей степени младшихъ, чѣмъ старшихъ дѣтей: до 10 лѣтъ цѣлыя сцены рисовало 33% дѣтей, между 11 и 13 годами—6%, между 14 и 17—1%. Отдѣльные же предметы въ возрастѣ 5—7 лѣтъ рисовали 55%, отъ 8 до 10 лѣтъ—62%, отъ 11 до 13—91% и отъ 14 до 17—98%. Затѣмъ замѣчательной чертой младшаго дѣтскаго возраста является необычайный интересъ къ изображенію людей, животныхъ, растеній, домиковъ; съ возрастомъ этотъ интересъ падаетъ. Такъ, изъ дѣтей 5—7 лѣтъ человѣческія фигуры рисовали 45%, въ возрастѣ 14—17 лѣтъ 5%; дома въ первомъ возрастѣ рисовало 32%, во второмъ—4%. Совершенно обратное замѣчается относительно геометрическихъ фигуръ и орнамента, въ рисованіи которыхъ особенно стараются изощрить дѣтей. Въ возрастѣ 5—7 лѣтъ геометрическія фигуры и орнаменты рисовало 5% и 3% дѣтей, отъ 14 до 17 л.—37% и 8%.

То же подтверждаютъ и другіе наблюдатели. Такъ, д-ръ Люкенсъ, на основаніи изученія 1.232 рисунковъ, сдѣланныхъ дѣтьми по собственному выбору, нашелъ, что человѣческія фигуры были изображены на 75 рисункахъ, геометрическія фигуры и орнаментъ на 2%. На 1.250 рисунковъ, изученныхъ Риччи, тоже рѣшительно преобладали человѣческія фигуры. То же наблюдали Браунъ и Селли. Въ частности по поводу орнамента интересны наблюденія О'Ши. О'Ши предлагалъ для срисовыванія группѣ дѣтей въ возрастѣ 5—17 лѣтъ стулъ или столъ, украшенный орнаментомъ. Дѣти 5 лѣтъ ни разу не воспроизвели орнамента; изъ рисунковъ дѣтей 8 лѣтъ около 50% свидѣтельствовали о желаніи воспроизвести орнаментъ; изъ лицъ 16-лѣтняго возраста орнаментъ былъ воспроизведенъ уже 87%. Риччи приходитъ къ выводу, что художественная сторона рисованія еще не доступна дѣтямъ. Рисунокъ является языкомъ ребенка, при помощи котораго онъ стремится передать въ символической формѣ свои мысли. Рисункомъ ребенокъ старается дать такое же описаніе, какое онъ далъ бы при помощи словъ.

Педагогическій выводъ изъ сказаннаго ясенъ: вся нынѣшняя система, говоря словами д-ра Голля, должна быть перевернута вверхъ ногами. Программа рисованія должна начинаться не съ геометрическихъ фигуръ и заканчиваться человѣкомъ, а наоборотъ.

Наконецъ, третья черта, стоящая въ тѣсномъ взаимоотношеніи съ первой изъ разсмотрѣнныхъ нами, заключается въ психологической неточности ребенка, которую часто трудности отдѣлить отъ неточности физіологической.

Этотъ родъ неточности проявляется прежде всего въ томъ, что ребенокъ рисуетъ частности, не принимая во вниманіе цѣлаго. Ансамбль не существуетъ для него. Рисуя, ребенокъ отмѣчаетъ на бумагѣ болѣе или менѣе разнообразныя впечатлѣнія. Поэтому онъ можетъ нарисовать глаза отдѣльно отъ головы, руки отдѣльно отъ туловища и т. д.

Затѣмъ этого рода неточность сказывается и въ томъ, что, разъ научившись рисовать по опредѣленной схемѣ, ребенокъ склоненъ механически воспроизводить эту схему, какъ бы мало она ни соотвѣтствовала оригиналу. Такъ, привыкнувъ рисовать лица въ профиль, онъ будетъ рисовать ихъ постоянно въ профиль, въ какомъ бы положеніи ни находился оригиналъ. Многія дѣти рисуютъ всѣ человѣческія фигуры съ ногами, обращенными въ разныя стороны, платье непремѣнно съ пуговицами и т. д., и т. д.

Въ тѣсной связи съ этимъ стоитъ и то, что дѣти наносятъ на рисунокъ все, что они знаютъ о предметѣ. Такъ, изображая домъ, они стараются нарисовать не только переднюю, но и невидимую заднюю сторону; на лицѣ, изображенномъ въ профиль, рисуютъ два глаза; у сѣдока рисуютъ и ногу, находящуюся по ту сторону лошади и т. д. Однимъ словомъ, дѣти постоянно дѣйствуютъ вопреки настойчиво внушаемому имъ предписанію рисуйте только то, что вы видите.

Проявленія этой «психологической неточности» подтверждаютъ лишь то, что было сказано раньше: до 9—10 лѣтъ рисунокъ является для ребенка не произведеніемъ искусства, а языкомъ, при помощи котораго онъ передаетъ свои идеи. Это какъ бы особаго рода символическое письмо его, совершенно такъ же, какъ рисунокъ былъ символическимъ письмомъ для дикаря. Только значительно позже ребенокъ начинаетъ пользоваться рисункомъ для того, чтобы точно воспроизвести наблюдаемую имъ дѣйствительность.

Подведемъ итоги.

Защитники генетической точки зрѣнія не отрицаютъ необходимости точныхъ наблюденій и точнаго воспроизведенія дѣйствительности. Они говорятъ только, что при нынѣшней системѣ дрессировка въ направленіи точности начинается за нѣсколько лѣтъ раньше того, чѣмъ это можетъ принести какую-либо пользу. При замѣнѣ логи-

ческаго порядка генетическимъ рисованіе вовсе не должно быть исключено изъ первой стадіи начальнаго обученія. Должна быть лишь реорганизована система преподаванія и реорганизована на основаніи особенностей, присущихъ дѣтской природѣ. Необходимая точность и пониманіе геометрическихъ формъ будутъ усвоены дѣтьми гораздо легче и проще, если это будетъ сдѣлано въ болѣе позднемъ возрастѣ. Для всѣхъ ясно, что дитяти не нужно учиться ходить, пока не придетъ ему пора ходить. Если бы мы вздумали насиловать его природу, мы нисколько не выиграли бы во времени. То же вполнѣ примѣнимо и къ рисованію.

При обученіи рисованію должно посчитаться съ особенностями тѣхъ трехъ періодовъ, на которые приблизительно можетъ быть раздѣленъ дѣтскій возрастъ. Въ первомъ періодѣ, въ возрастѣ 2—3 лѣтъ, движенія ребенка исключительно мускульнаго характера и нисколько не контролируются зрительными центрами. Во второмъ, отъ 4 до 9 лѣтъ, начинаетъ постепенно проявляться стремленіе изображать предметы такъ, какъ они представляются глазу. Но зрительные центры еще крайне несовершенно контролируютъ мускулы руки и пальцевъ, и болѣе или менѣе надлежащая степень контроля достигается лишь къ концу періода. Наконецъ, въ третьемъ періодѣ ясно выражена склонность къ точному воспроизведенію дѣйствительности и умѣніе не поддаваться вліянію привходящихъ идей.

Чтобы выяснить еще нагляднѣе различіе защищаемаго Бёркомъ «генетическаго порядка» отъ «логическаго», приведемъ въ заключеніе двѣ колонны, въ которыхъ онъ резюмируетъ характерныя черты обоихъ «порядковъ».

Логическій порядокъ.

Умъ ребенка представляетъ tabula rasa, на которой воспитатель можетъ написать все, что считаетъ желательнымъ. Обя-

Генетическій порядокъ.

Умъ ребенка, по крайней мѣрѣ, въ его изслѣдованныхъ областяхъ, проявляетъ ясно выраженную тенденцію усваивать одни матеріалы

занность воспитателя—выбрать и записать на этой „чистой таблицѣ“ всѣ наиболѣе желательныя знанія, и въ томъ порядкѣ, который опредѣляется логическимъ анализомъ предмета.

Дѣтство должно быть, по возможности, сокращено, и дитя должно поскорѣе отдѣлаться отъ всего дѣтскаго.

Дитя—маленькій взрослый человѣкъ. Если мы обратимся къ уму человѣка на различныхъ ступеняхъ его жизни, отъ рожденія до взрослаго состоянія, то найдемъ, что ходъ мышленія всегда тождественъ по своему характеру.

Послѣдовательность, въ какой ребенокъ усвоиваетъ элементы знанія, напримѣръ, элементы рисованія, тождественна съ процессомъ логическаго хода мыслей взрослаго человѣка.

Опредѣляющимъ принципомъ въ построеніи курса рисованія, должна быть синтетическая комбинація выдѣленныхъ анализомъ частей, комбинація въ логическомъ порядкѣ, сообразно съ внутренними отношеніями, существующими между этими частями.

Элементами, выдѣляемыми анализомъ, какъ простѣйшіе, являются геометрическія формы, отвлеченныя отъ конкретной оболочки предметовъ. Съ нихъ и долженъ начинать ребенокъ.

и методы обученія и отбрасывать другіе. Воспитатель долженъ посчитаться съ этой тенденціей, положивъ ее во главу угла.

Наблюденія показываютъ, что изъ дитяти, являющагося въ наибольшей степени дитятею, развивается и человѣкъ, достойный этого имени. Поэтому дайте дѣтямъ созрѣвать постепенно и не отнимайте у нихъ ихъ дѣтства.

Дитя—не маленькій взрослый и мыслитъ оно совершенно не такъ, какъ взрослый человѣкъ, хотя между мышленіемъ дитяти и взрослаго человѣка существуетъ причинная зависимость, какъ существуетъ она между почкой и развивающимся изъ нея листомъ.

По крайней мѣрѣ въ нѣкоторыхъ существенныхъ отношеніяхъ послѣдовательность, въ какой ребенокъ научается рисовать, кореннымъ образомъ отличается отъ послѣдовательности, въ какой мыслитъ взрослый человѣкъ.

Опредѣляющимъ принципомъ въ построеніи курса рисованія должны быть общія тенденціи дѣтскаго возраста плюсъ тенденціи индивидуальныя. Изслѣдованіе показываетъ, что склонности дитяти требуютъ порядка преподаванія, скорѣе обратнаго логическому, чѣмъ тождественнаго съ нимъ.

Склонности ребенка показываютъ, что онъ долженъ начинать рисовать съ человѣка и окружающей его обстановки: дома, животныхъ и т. д. Матерія и форма неотдѣлимы въ пониманіи ребенка. Геометрическія формы должны по-

Раньше, чѣмъ ребенку позволить рисовать, что́ онъ хочетъ, нужно научить его механизму рисованія.

Первою существенною ступенью въ рисованіи является точность. Весь успѣхъ зависитъ отъ того, поскольку удается привить привычку къ точности въ наблюденіи и движеніяхъ.

Рисованіе должно создать и воспитать художественные инстинкты.

Въ рисованіи ребенокъ долженъ сосредоточить все вниманіе исключительно на формѣ.

этому явиться въ заключеніи, а не въ началѣ курса.

Нужно позволять ребенку рисовать, что́ онъ хочетъ, а подъ вліяніемъ интереса, развиваемаго рисованіемъ, механизмъ выработается, какъ второстепенный факторъ.

Точность—это способность, зависящая отъ физіологической зрѣлости. Время, когда пора ее развивать, указывается пробужденіемъ интереса къ ней.

Инстинктовъ нельзя создать. Они опредѣляются, вѣроятно, наслѣдственными вліяніями. Дитя проявляетъ очень мало того, что считается художественнымъ инстинктомъ, и мало способно къ формальному выраженію его.

Рисованіе является для ребенка языкомъ для выраженія своихъ мыслей. Форма въ ея чистомъ и простомъ видѣ очень мало интересуетъ его. Отдѣлить эту форму отъ ея конкретнаго содержанія такъ, чтобы это было понятно уму ребенка,—нельзя.